

保育者養成課程における「子育て支援力」 育成の取り組みの評価（その2）

－子育て支援コンピテンシーを分析の枠組みにした記録の内容分析－

三好 年江¹⁾＊

1) 新見公立短期大学幼児教育学科

(2017年11月15日受理)

本研究は、保育者養成課程における「子育て支援力」育成の取り組みの評価を行うことを目的に、実習後に提出する記録の分析を行った。研究の方法は2つを用いた。一つは、「子育て支援コンピテンシー」の有無をチェックリストにて分析した。二つには、「子育て支援コンピテンシー」の枠組みを踏まえて、子育て支援に関する具体的な気付きや学びおよびそのプロセスを明らかにし、学びが促進された要因や背景を考察した。その結果、コンピテンシーの有無については、全ての学生に[子ども]を【理解する】意識と行動が見られた。[親]や[親子関係]を【理解する】意識も多くの学生に見られた。一方で【地域につなぐ】や【課題を知る】は皆無であった。また、「言葉で意思表示しない乳児を理解することの難しさ」、「親にとって子どもの成長や存在がいかに大きいのか」、「スタッフは、日常の会話を大切に親を理解しようとしている」等、親子が共に過ごし、専門の子育てスタッフが存在する子育て広場の実習ならではの気付きや学びが多く見られた。

（キーワード）保育者養成 子育て支援力 子育て支援コンピテンシー 振り返りシート

はじめに

現在、保育者に保護者や地域の子育て家庭を支援する役割があることは、すでに周知のことである。平成29年に改定された保育所保育指針の変更の重要項目として、「子育て支援」が挙げられている。保育者養成校においても、保育者の専門性の一つとして「子育て支援」に対応できる保育者の養成に取り組んでいるところである。現状の把握としては、橘ら¹⁾が現役の保育者を対象に行った大規模な調査（調査対象者1200人、有効回答者328人）があり、在学中に子育て支援活動を経験した保育者は、全体の約4割弱であったことが報告されている。その内の約6割がボランティアであり、活動は単位化されていない場合が多かった。そこで、筆者は、それらの取り組みが、どのような効果を挙げているのか「取り組みの評価」はどのような方法を用いて行われているのかに注目し、先行研究をレビューした結果、質的調査および量と質を併用した調査の研究に分けられた。

質的な調査では、インタビューデータや記録等を用いて、どのような学びが見られたか全データを取りまとめ、意味内容ごとにカテゴリー化したりコード化したりする内容分析が多く見られた。具体的には、荒木ら²⁾の「保育者養成課程における子育て支援事業を通じた学生の意

識変容」をテーマに行った研究がある。親子広場に参加した保育学生1年38名を対象に、自由回答形式の調査を行い、断続的比較検討を行っている。結果、前半期調査では「母親」「うれしかった」「子ども」に関する記述が多かったが、後半期は、「会話」次に「子ども」「うれしかった」の記述度数の順となり、観点の変化が見られたと述べている。このことから、母親とのコミュニケーションというプレッシャーを克服し冷静に子どもが見られるようになって行くことが示唆されたと述べている。前半期と後半期では「会話」および「個名」が優位な向上を示した。徐々に冷静に対応することで具体的な「会話」や「個名」について意識できるようになっていくことが示されたと述べている。また、2014年には、平松ら³⁾が、「保育者養成校で保育士の専門性を高める試み」をテーマに、NPの一時保育スタッフとして、乳幼児を3ヶ月間にわたり担当した体験を自己省察した学生の「振り返りシート」の分析を行っている。その結果、身近なキャンパスで実践するメリットが見られたと述べている。そして、一人ひとりの成長に気付いたり母親にわかる心のよりどころになる経験をしたり、ありのままの保護者を理解すること等の学びがあったことを明らかにしている。さらに、今後は実習の指導を重ねるだけでなく、具体的な場を設け自己省察することが大切だと述べている。

＊連絡先：三好年江 新見公立短期大学幼児教育学科 718-8585 新見市西方1263-2

以上、このような質的調査の内容分析からは、全体として何を学んでいるのかを抽出することを可能にしている。

また、インタビューデータや記録等のプロセスに注目して、一人一人の実践過程を分析している研究が見られた。具体的には、福井ら⁴⁾の、「『子育て支援力』育成のための保育士養成教育に関する研究－サービスラーニングにおける学生のジャーナルの分析を中心に－」をテーマに行った研究がある。福井ら⁵⁾は、子育て支援力を定義した上で、保育園内の子育て支援ひろばで関与観察した3名の学生のジャーナル（日誌）と振り返りについて、コード・マトリックによるデータ分析を行っている。その結果、子育て広場での実践は、養成校で行われる学生主体のイベント実施型の子育て支援活動で体験的に学ぶ「子育て支援観」とは違う観点で、時間の流れと共に学生の「子育て支援観」の変容がもたされたと述べている。中西ら⁶⁾は、子育て支援の実践プログラムと学習環境との教育効果を明らかにするために、学生7名の活動の様子と自己評価である学習シート（自由記述あり）の1回目から6回目までの分析を行っている。実践プログラムとして、学生主導型、教育や子育て支援スタッフ主導型、ノンプログラム型等3つの活動スタイルに加え、母子分離の活動等提案し、親との対話状況の変化等から教育効果を検証している。その結果、親と対話する機会がほとんどない学生にとっては、段階をおって親とコミュニケーションできる学習環境や適切でタイムリーな助言や指導を得ながら学習できる環境は、対話する力を高めるために有効であることが分かったと述べている。課題としては、「親育ち」の支援の効果の検証とよりよい教育方法の構築が挙げられていた。竹之下ら⁷⁾については、地域子育て支援ひろばへの実習参加で心理的变化のあった学生、変化のなかった学生等5名について学生のひろば実習体験過程を明確化することを目的に半構造化面接を行っている。その結果、演習前後の自己肯定感の高低に関わらず学びが促進されたと述べている。そして、学びの促進の条件について、有能で理解あるひろばスタッフの介在や座学と実習体験の両輪の学習スタイルを挙げている。課題は、地域子育て支援実習が現行の保育士養成カリキュラムで位置づけられていないことや、子育て支援科目のコンテンツが明確にされていないこと、地域子育て支援研修のプログラム化であると述べている。

以上のことから、質的な研究において、特にプロセスに注目して分析することは、教育効果を上げる実践の場や条件についてより細やかに検討することが可能となり、重要な視点が得られることがわかった。つまり、子育て支援実習等の条件整備の検討につながる評価であることが推測された。一方で、今回レビューした質的研究では、「子育て支援力の尺度」となる「育てたい能力や技術等」を具体的に示したものはほとんど見当たらず、子育て支援力と捉えられる力を育成することにつながっているかどうかにか

については、疑問に残るものとなった。

質的な調査と量的な調査を併用した研究については、質的な調査では、学生のレポート等から学びの詳細を明らかにするとともに、量的調査で、学びの指標となるチェックリスト等を使用し、実践の前後等の数値を統計的に処理することにより「学び」や「変化」を数量で実証することができていた。具体的には、小松ら⁸⁾が、2007年に「子育て広場を介し地域と学生を繋ぐ短大教育－学生の変化と教育効果の評価方法について」をテーマに、授業「子育て広場特論」の教育効果測定の結果を報告している。子育て支援活動参加者全員にコンピテンシーチェックリスト（以下、チェックリスト）を用いて、1回目と4回目の実践後にt検定を行った。1.環境構成 2.関係をつくる 3.課題を知る 4.支援する 5.振り返る・学ぶ 各項目5つの下位項目からなり5段階（計25項）の分析対象とし、対応のあるt検定を実施した。41名中、2回分の記録（記名式）がある35名分を分析対象としている。その結果、支援する内容等で有意差が確認されている。小松ら⁹⁾は、同時に、記述内容の分析も行っており、実践を重ねる中で、学び・反省点・次の課題等、内容に深まりが見られたことを報告している。学生の様子と記述内容から「企画・運営力」「多世代の人と協力し合い適切な援助を可能にする力量」の育ちが確認でき、チェックリストの項目との関連もある程度見出せたと述べている。課題については、学生の育ちのアセスメントの方法を一層科学的にしていこうとすることであり、どのように育ったか理論的検討を行い、メカニズムを一層明確にすることと述べている。

このようなことから、子育て支援実習等の成果を適切かつ詳細に評価するためには、一つには、子育て支援力と考えられる具体的な尺度を用いて、実践の前後で評価を行い、その変化を数量で実証すること、二つには、子育て支援力を明確にした上で、量的調査では捉えることができない、気づきや学びの詳細、プロセスや要因等を明らかにすることの必要性を感じた。

そこで、筆者は、質と量を併用した調査方法を用いて、A養成校における任意の子育て支援実習（以下、自主実習）の効果と課題を明らかにすることとした。

すでに行った量的な研究^{注1)}では、自主実習を行った学生（あり群）と行わなかった学（なし群）を対象に、子育て支援のコンピテンシー^{注2)}を用いた質問紙調査を行い、自主実習の開始前後（プレポスト）の数量の変化を比較分析した。結果、あり群は、ポストの方が、子育て支援に関する意識と行動が共に有意に高くなっていた。一方、なし群は、子育て支援の意識はプレの方が有意に高く、行動はポストで高くなっているものの、親に関する行動の変化は見られない等、あり群となし群で異なる結果となり、自主実習の有効性が実証された。

そこで、今回は、量的な調査では明らかにできなかった

「子育て支援力」に関する気付きや学びの詳細および学びのプロセスを明らかにしたい。また、気付きや学びが促進された要因等についても考察したいと考える^{注3)}。

I. 研究の目的

自主実習後に提出する振り返りシートの記述内容を「子育て支援力」の枠組みを踏まえて分析することで、子育て支援に関する「気付きや学び」を明らかにし、「学びが促進された要因」について考察する。

II. 研究の方法

1. 調査期間

2016年4月から8月

2. 分析の対象と方法

分析の対象は、参加回数による変化を見るため、3回以上自主実習を行い、3枚以上の記録（以下、振り返りシート）を提出した7人22枚の振り返りシートとする。ちなみに、自主実習後に振り返りシートを提出した者は31人であり、提出された振り返りシートは合計で53枚であった。自主実習後の振り返りシート提出は1回の参加につき1枚である。内訳は、1枚が17人で17枚、2枚が7人で14枚、3枚以上が7人で22枚であった。調査対象の7人22枚の分析方法は、以下の二つを用いることとする。

はじめに、7人の振り返りシートの記述内容について、子育て支援力の有無を見るため、子育て支援コンピテンシーを用いて分析を行う。【理解する】、【環境をつくる】、【関係をつくる】、【支援をする】、【課題を知る】、【振り返り・学ぶ】、【地域】の7つのコンピテンシーの枠組みについて、どのような〈意識〉と〈行動〉が見られたか内容分析を行った。なお、【理解する】については、さらに【子ども】・【親】・【親子関係】の3つに区分し、【環境をつくる】、【関係をつくる】、【支援をする】、【課題を知る】については、それぞれ【子ども】・【親】の2つに区分した。【振り返り・学ぶ】については、【学ぶ】・【意欲】・【課題】の3つに区分した。さらに、自主実習の回を重ねるごとにコンピテンシーに変化が見られるかプロセス分析を行った。次に、7人の振り返りシートの内容分析を行う。上記の分析枠組みを踏まえた上で、それぞれの学生の気付きや学びに着目し、記述の該当箇所を抽出し、コード化とカテゴリー化を行った。最後に、コンピテンシーを用いた分析と内容分析を踏まえて考察を行った。

本調査で取り上げる自主実習及び子育て広場「ひろばB」については、以下の通りである。

1) 子育て支援実習である自主実習¹⁰⁾について

A養成校では、2006年より授業「乳児保育Ⅱ」の中で、学

内にある体育館に遊びの場を設け、地域の親子との交流会を開催したり、地域の親子クラブへのボランティア活動の積極的な参加を促したりしてきた。しかし、授業については年1回の開催であり、ボランティア活動については内容が手遊びやペープサートのパフォーマンスが多かったり限られた学生の活動であったり等、十分な親子理解や子育て支援力の育成に繋がっているとは言い難かった。2008年からは、大学の構内にひろばBが併設され、ひろばBへの自主的なボランティア参加が行われるようになった。内容は、ひろばを利用する親子と様々な行事を行う等、これまでに比べ、より多くの交流の機会が持てるようになった。しかし、ボランティアという形態での参加から学ぶ視点が弱く、単なる経験に終わっていることが窺われた。そこで、2009年度より「自主実習」として、授業「乳児保育Ⅱ」の家庭学習に位置づけた任意の子育て支援実習の試みが始まった。本授業は、2年次前期に開講される選択科目であり1単位30時間の演習である。自主実習は、家庭学習の一環として積極的な参加を勧めるが、義務付けたり評価の対象となったりするものではない。参加した学生は、振り返りシートを記載し担当教員に提出し、提出されたシートは、後日教員がコメントを入れ返却する。実習の目的は、子どもや親、親子関係等を理解し子育て支援の内容や方法を実践的に学ぶ。実習の方法と内容については、次の通りである。入室退室等、時間設定は各自で行う。実習中の学生の指導については、積極的には行わないが、学生からの意見質問等については、常駐する3人のスタッフや授業担当教員が応じる。実習後には、振り返りシートを記入して担当教員に提出する。主な記入事項は、滞在時間、入退出時の時刻である。振り返りシートは、担当教員が判読し、コメントを書き込んで返却する。学生の記入内容については、必要に応じて、スタッフと情報共有される。

2) 子育て広場^{注4)}「ひろばB」について

大学内における子育て広場「ひろばB」の開設は、大学が地域や行政と協働する子育て支援「C子育てカレッジ」^{注5)}の一つの事業である。地域の親子が、大学内の広場で自由に交流する場を設置している。子育て支援の専門スタッフが常駐しており、ノンプログラム・見守りの姿勢を大切に、各自が自由に遊んだり話をしたり等、ゆったり過ごす時間や空間を保障している。「ひろばB」は、2008年4月、大学敷地内にある学术交流センターの研修室を利用して週2日開設することとなった。その後、場所や開設日時、取り組み内容等、地域のニーズに応えながら、様々な変遷を経て、2013年4月より、現在の大学体育館棟1階に移設されている。2014年4月より、週4日、同年9月より週5日と開設日を増やしていった。2016年度からは、C市内商業地の一角に月1回の出張ひろばを開設する等アウトリーチに取り組む等、子育て支援の充実を目指し開設等の拡充を図っているところである。

「ひろばB」は、親子が安心して過ごせるよう、安全で落ち着いた環境を整えている。大人も子どもも落ち着く居心地の良さを出すために、木の家具を設置している。また、子どもがじっくり遊べるさまざまな遊びコーナーや乳児と幼児の動線に配慮した環境構成を行っている。玩具については、さまざまな人が交流する場を有効に活かすため、人との関わりを促す玩具を準備している。また、子どもの発達の特徴から、応答性のある玩具を中心に、創造性・想像性、身体諸機能の発達を促す玩具を整えている。特に、温かみがあり丈夫で安全な木の玩具を中心にそろえている。また、戸外遊びができる庭も整備しており、四季折々の植物が見られ、季節に応じた遊びができる等の環境づくりが行われている。

「ひろばB」の活動内容は、通常は、ノンプログラムで親子がゆったり安心して過ごせる時間と場所を保障している。親子が好きな場所・好きな遊びを選択し、開設時間である午前10時から16時までを自由に過ごす。食事の時間や、排泄の時間、帰る時間等の規制はない。出入りは自由で、学内の食堂や図書館の利用も可能である。また、月に数回、利用者や子育て支援者等が企画・運営にあたる「Bタイム」を実施している。例えば、利用者である母親が特技を活かし「親子でストレッチ」、「ベビーマッサージ」を企画・運営したり、地域のボランティア団体が「お話の会」を行ったりしている。学生企画の「歯磨き指導」「手作りおもちゃがいっぱい」等も行われている。この取り組みは、第1に人との交流を促すこと、第2に参加者が体験を共有し繋がりを深めること、第3に子育て当事者やさまざまな人が主役になる機会を提供することを目的にしたものである。

「ひろばB」の子育て支援スタッフ〔以下、スタッフ〕については、6人（常勤臨時職員2人、非常勤臨時職員4人）が在籍している。日々の勤務については、交替で3人が常駐することとなっている。採用条件に資格の有無は問われておらず、6人中4人が保育士、幼稚園教諭の有資格者である。役割は、子育て、子育て支援、親育ち支援、地域とのつながりづくり等を行うことである。ひろばBにおいては、親子の自由と主体性を重んじ、共感と見守りの姿勢を基本としながら子どもについては、何をしようとしているのか、何を求めているのか等、子どもの興味・関心、個性、発達を見定め、必要に応じて遊びの援助や提案等を行っている。親についても同様で、スタッフが先回りして一方的に教えたり指示したりすることはなく、受容的、応答的な対応を心がけている。初めて利用する親や、ひろばに慣れない親については、意識的に関わり、親と親、子どもと子ども、親子等を繋ぐ役割も担っている。子育て支援の専門性については、日々の振り返りやチェックリストによる振り返り、大学教員を含む定期的なミーティングおよび内・外部研修等積極的な研修を受けながら質の向上に努めている。

「ひろばB」の利用者数等は、2016年度で、一日約43名の利用者がおり、年間で1万人が利用している。利用する子どもの年齢は、0歳児が一番多く、次いで1、2歳児である。

3. 倫理的配慮

対象となる研究協力者に、調査の目的や内容について、口頭にて説明した。振り返りシートの記入をもって同意を得たこととし、調査を実施した。また、本調査の協力の有無や内容は成績に反映されないことを説明する。使用後のデーターは保護を遵守し、適切に処理を行うことを伝えた。

III. 結果

1. 自主実習への参加実態

自主実習の有無については、回答した42人中33人（78.6%）の学生が自主実習を行っていたが、9人（21.4%）の学生は自主学習の経験はなかった（表1）。回数については、1回（33.3%）2回（21.2%）3回（27.3%）4回（6.1%）5回（12.1%）であった。1.2回の学生が過半数を占めていた（表2）。

表1 自主実習の経験の有無（N=42）

経験の有無	はい	いいえ	合計
度数	33	9	42
パーセント	78.6	21.4	100.0

表2 自主実習の参加回数（N=33）

回数	1	2	3	4	5	合計
度数	11	7	9	2	4	33
パーセント	33.3	21.2	27.3	6.1	12.1	100.0

2. 自主実習における子育て支援コンピテンシーの有無（N=7人）

分析の結果、【理解する】の[子ども]に関するコンピテンシーは、7人中7人の全学生にあることがわかった。一方で、【親】に関するコンピテンシーが見られた学生は、7人中2人であった。【親子関係】については、7人中5人であった。【環境をつくる】の[子ども]に関するコンピテンシーは、7人中2人、どちらにも区分されないものが1人であった。【関係をつくる】のコンピテンシーは【親】のみに見られ1人であった。【支援をする】のコンピテンシーは、[子ども]【親】それぞれ1人であった。【課題を知る】についてのコンピテンシ

一は、[子ども][親]ともに0人であった。【振り返り・学ぶ】については、全学生にあり、[学び][課題]がともに5人であった。[意欲]は3人であった。【地域】については、0人であった。また、〈意識〉と〈行動〉について分析したところ、[子ども]については、【理解】するが、7人中7人全員に〈意識〉だけでなく〈行動〉が見られ、【支援する】についても〈行動〉が見られた。しかし、その他の前述したコンピテンシーは、全てが〈意識〉のみであった。1回目から3回目（4回目を含む）と回数を重ねるごとに、コンピテンシーの増減や〈意識〉から〈行動〉への変化の有無を確認してみたが、数の増減や変容は見られなかった（表3）。

表3 子育てコンピテンシーの分析

基本項目		子育て支援のチェックリスト													
学生	回数	滞在時間(分)	1. 理解	2. 環境	3. 関係	4. 課題	5. 支援	6. 振り返り・学ぶ	7. 地域	8. 意欲	9. 課題	10. 地域	11. 意欲	12. 課題	13. 地域
A	1	40	●	○										○	
	2	30	○	○											
	3	85	○	○											
	4	75	○	○										○	
B	1	30	○	○										○	
	2	20	○	○										○	
	3	60	○	○										○	
C	1	30			○										
	2	30		○										○	
	3	60	○	○										○	
D	1	30	○		○										○
	2	20	○												
	3	20	○											○	
E	1	30	○	○										○	○
	2	30	○	○										○	○
	3	65	○	○	○									○	○
F	1	30	○	○										○	
	2	45	○	○											
	3	45	○	○											
G	1	20	○	○										○	
	2	30	○	○										○	
	3	30	○	○										○	

合計時間数 855 分

○＝意識 ●＝行動

3. 各学生の振り返りシートの内容分析

2016年度の4月から8月までに、3回以上自主実習を行った学生は、7人であり、実習の総時間数は、855分であった。

表4 振り返りシートの内容分析

大カテゴリ	中カテゴリ	小カテゴリ	コード(学生番号)
理解	子ども	遊び	2歳児はあきやすい(A) 2歳児は親がいなくても遊び続けていた(E) 平行遊びの実態(B)子どもは興味がある遊びの繰り返しが好きである(F)
		人間関係	徐々に友達同士で遊ぶ姿が見られた(AB)
		内面	前後の様子や文脈から思いを読み取っていく必要がある(B)
		言葉	言葉は必ずしも教えたから言えるようになるのではない(G)
		乳児理解の難しさ	気持ちが読み取れなかった。抱き方がわからなかった(C) 乳児の要求が読み取れなかった(D)
	親	育児の実際	食事に誘うが思うように行動しない子どもと親の姿(B) 子どもに排泄を促すがトイレに行くことを拒む(A)
		雰囲気	親の優しい雰囲気(A)
		親は子どもの意欲の源	1歳児が安心して遊びを続けるには、大人の存在が重要な意味を持つ(E)
	親子関係	親は子どもの安心感	親が側にいることにより安心して自分に興味を持つことができるのではない(G)
		親は子どもの理解者	子どものことを親から教えていただいた(C)
関係	子ども	子どもの存在の大きさ	子どもの成長を心から喜んでいた。保護者の方からすると当たり前では大きな出来事なのだが(D)
	親	共感	気持ちに共感することの難しさ(B)
		親への質問	子どものことを聞いた(G)
		親からの話しかけ	保護者から教えていただく(OE)
環境	環境	雰囲気	実習とは違う優しく温かな雰囲気(C)
		物的環境	遊びの環境づくり(E)
		広場内で工夫されている園庭の環境づくり(F)	
支援	子ども	生活習慣	子どもの遊びと片付け(D)
		排泄時の関わり	親と同じように、排泄を促す(A) 親と自分の自立をどのように促しているのか子どもへ排泄指導の工夫(E)
	親	親への支援の実際	普通の会話の中からお母さんの様子を聞いていた(G) 「話したいことが生まれ」てきたり「どんな反応をするかなと考えられ」たりと、意欲が生まれた(G)
		意欲	実習で「親のように安心できる存在でありたい」(E)
振り返り	振り返り・学ぶ	排泄指導が上手くいかなかったことから、「どのようにすればよかったのか」(A)	
	課題	遊びたい気持ちを受け入れるべきか食事の促すべきかの場の状況で判断すべきこと(B)	

1人1回当たりの実習時間は38.8分であった。時間帯は昼休みが多かった。

内容分析については、7人の振り返りシートを対象にした。子育て支援コンピテンシーの【7つの分析枠組み（大カテゴリ）】を踏まえた上で、それぞれの学生の具体的な気づきや学びに着目し、記述の該当箇所を抽出し、「コード」化した。そして、意味内容ごとに[中カテゴリ][小カテゴリ]に区分した。具体的には表4に示すとおりである（表4）。

4. 各学生の振り返りシートのプロセス分析

「子育て支援力」の枠組みを踏まえて、各学生の振り返りシートのプロセス分析を行った。プロセス分析の結果、変容が見られた学生については、◎変容有りと明記した。

1) A学生

第1回目は、「子どもからの誘いかけ」や「お母さん方の優しい雰囲気」に助けられた」と【振り返り】「次も入りたいと思える実習になった」と「意欲」につなげている。本学生については、初回の「子どもと関わる事ができた」という感想から、2、3回目は、一緒に遊びを楽しむ中で、「2歳児はあきやすい」や見守りがないと遊ばなかった子ども達が「徐々に友達同士で遊ぶ姿が見られた」等、遊びの中で子どもの特性を捉える等[子ども]の【理解】が見られた。4回目では、親が[子どもに排泄を促すがトイレに行くことを拒む]場面に直面している。つまり[親]の【理解】につながる「育児の実態」を見る機会を得ている。そこで、学生も実際に「親と同じように、排泄を促す」という[子ども]への【支援】を行っている。しかし、上手くいかなかったことから、「どうすればやる気になるのか」と【振り返り】[課題]につながっている。◎意識や行動の変容有り

2) B学生

1回目では、「食事に誘うが思うように行動しない子どもと親の姿」に直面している。つまり[親]の「育児の実態」を見ている。「遊びたい子どもの気持ちを受け止めたいと思う気持ちと、このような場合どうしたらよいのか」と、【振り返り】[課題]を持つことになっている。2回目は、子どもと「関わる事ができた」と述べ、実際の関わりから、「2歳児の子どもの発達」を捉え、「友達との関係」や「平行遊びの実態」等[子ども]への【理解】が見られる。3回目は、2歳児の子どもの不明瞭な言葉から、「わからないことがある」と困った経験を通して「前後の様子や文脈から思いを読み取っていく必要がある」等[子ども]【理解】の方法について考えている。

3) C学生

1回目は、保護者の前では緊張したが、実習とは違う優しく「温かな雰囲気」だったとスタッフが心がけている【環境】への気づきが見られる。また、「スタッフと親の会話の観察」から、スタッフが「普通の会話の中からお母さんの様子を聞いていて」という[親]への【支援】の実際に

触れ、そのことを「すごい」と表現している。2回目は、子どもの遊ぶ様子を見た親が、「子どもの成長を心から喜ぶ姿」に触れ、「保護者の方からすると当たり前ではなく、一つの成長であり、大きな出来事なのだ」と、「自分との感じ方の違いを実感」している。親にとって、子どもの成長がどれだけ嬉しいものかという[親子関係]の【理解】につながっている。また、本学生も自身も「保護者から教えていただく」機会になったと親との【関係】から学ぶことを「ひろばBならではのこと」と述べている。3回目は、乳児との関りに戸惑っている様子が記述されている。原因は、乳児の人数が多かったこと、気持ちが読み取れなかったこと、抱き方がわからなかったこと等が挙げられており、「[乳児理解の難しさ]や[関わり]の難しさを知っている。

4) D学生

1回目は、「片付けになっても遊びをやめない子どもの姿を前に何を言えいいのか戸惑」っていた。2回目は、異年齢の子どもの姿を見る経験や一緒に遊べたことの喜びが記述されている。3回目は、乳児の要求が読み取れなかった「[乳児理解の難しさ]」が記述されていた。

5) E学生

1回目では、夢中になって遊ぶ子どもの姿から、スタッフが行っている【環境】づくりに気付いている。2回目は、年齢の異なる子どもをお母さんとの関係を意識しながら観察している。その結果、2歳児は親がいなくても遊び続けたが、1歳児が安心して遊びを続けるには、大人の存在が重要な意味を持つことに気づいている。つまり、ここでは発達に関する[子ども]【理解】と[親子関係]の【理解】が見られた。更に、この経験を【振り返り】実習では「親のように安心できる存在でありたい」と保育者として大切な姿勢に気付き、実習への【意欲】につながっている。3回目は、排せつの自立をどのように促しているのか、広場における取組みを見ている。学生自身も子どもの排泄にかかわり、[子ども]の【支援】の大切さを学んでいる。また、スタッフに質問することで個々のペースに合わせた指導の大切さやほめることの大切さについて学んでいる。【親】との【関わり】ができたと書かれているが、具体的な内容は記述されていない。◎意識や行動の変容有り

6) F学生

1回目は、初日の緊張感が記述されていた。子どもの人懐っこい呼びかけや親の言葉に勇気もらって入室できている。2回目は、広場内で工夫されている環境構成について学んでいる。3回目は、「子どもは興味がある遊びの繰り返しが好きである」と遊びに関する[子ども]の【理解】が見られた。

7) G学生

1回目では、初めての参加で緊張したこと、その緊張をほぐしてくれたのは子どもからの関わりであったことが記

述されている。それを契機に、「話したいことが生まれ」たり「どんな反応をするかなと考えられ」たりと、意欲が生まれ、徐々に肩の力を抜いて関わるのができたとも記述されている。そこで[子ども]への【理解】が深められて、さらに、「親が傍にいることにより安心して自分に興味を持つことができているのではないかと【親子関係】に関する気付きが見られる。2回目は、一場面ではなく、継続して子どもを観察している。その結果、「言葉は必ずしも教えたから言えるようになるのではない」という[子ども]の【理解】につながっている。「言いやすい状況をつくったり慣れたりすることにより自然と表現できる」のではないかと[子どもの援助]の内容について触れられ、学びが見られた。3回目は、子どもと保護者がやりとりする[親子関係]から、子どもの行為に疑問を持ち保護者に質問する等【親】への【関わり】の中でその意味を理解することにつながっている。◎意識や行動の変容有り

IV. 考察

1. 自主実習における「子育て支援」に関する気付きや学び

子育て支援力を具体的に捉えるために「子育て支援コンピテンシー」の枠組みを用いて、振り返りシートを分析した結果、全ての学生に[子ども]を【理解】する意識と行動が見られた。このことから、どの学生も、自主実習の中で、子どもに関心を持ちながら、実際に働きかけ等を行い子どもを理解していることがわかった。具体的には、観察したり、一緒に遊んだり学生自身も自由に過ごししながら「[子どもの遊び]」の特徴や徐々に「[人間関係]」を広げていく子どもの様子等を学んでいた。また、学生は、「ひろばB」の中で、在宅児の姿を知ることになっていると言える。「ひろばB」で実習を行った学生は、保育所等や施設で過ごしている子どもの様子との違いを口にすることがある。集団保育が基本で、時間の流れに沿った計画がある保育所では、保育者に促されたり友達に誘われたりしながらスムーズに行動する子どもの姿を見ることが多い。一方で、ノンプログラムが基本の「ひろばB」では、子どもが時間や行動の制約を受けることが少なく、自由に過ごしていることから、好きな遊びに没頭したり好き嫌いをはっきり表現したりと、ありのままの[子ども]を知る機会となっている。また、「[乳児理解の難しさ]」を実感する学生も多い。言葉で表現できない乳児を前に、「気持ちを読み取れなかった」と思いを読み取る難しさを経験している。利用する子どもの過半数が乳児であり、0.1.2歳児の3歳未満児が7割を占める「ひろばB」では、言葉を主なコミュニケーションの手段としない子どもとの関わりを多く経験することになる。A養成校の保育実習で乳児と関ることができる学生は一割弱である。過去に乳児と関わった経験があるという学生もそれほど多いとは考えられず、同様の感想を持つ学生は多い

と推測される。このように、実際の関わりを通して、乳児理解の難しさを知る体験はとても重要であると考えられる。何を訴えているのか読み取れなかった、どうすれば泣き止むのか分からなかったという問題に直面することで、改めて乳児について学ぶ必要性を実感するのではないだろうか。自主実習の中では、直接、親に質問したりスタッフの関わりを見たりしながら、乳児理解につなげている姿が見られる。

[親]については、全く意識していない学生もいれば、しっかり[親]を意識しながら様々なことに気付き学んでいる学生が見られる等、関心や気付き・学びに個人差があることがわかった。[親]について気づいたり学んだりしている学生は、はじめから[親]について学ぼうという意識があったというより、子どもの傍で常に見守ったり関わったりする親に、自然に目が行き意識するようになっていた。具体的には、子育て広場では、親が子どもに排せつや食事を促す場面を見ることも少なくない。そこで、なかなか言われたように行動しない子どもの対応に苦労する親の姿を目の当たりにしている。つまり、[親]の〔育児の実際〕を知ることになるのだ。そして、実際に、〔自分も親と同じように言葉がけする〕等【子どもの支援】を試みている。思うようにならない子どもに対し「どのような方法があるのか」や「どうしたらよかったのか」と、子どもへの対応について問題意識を高めると共に、【親の育児の実際】を疑似体験することになっている。また、子どもについて親に〔質問したり〕、一緒に〔トイレに誘ってみたり〕する学生も見られた。現在、「保育所や幼稚園、子育て支援センター等で大きな課題となっているのが親とのかかわりの難しさ」である。まずは、親の様々な姿や思いに気付くことが重要であり、そのような経験を通して、親を共感的に理解し、真の子育て支援が可能となるのではないだろうか。その一方で、子どもへの関心は高いが、複数回参加しても、[親]に全く意識が向かない学生もいることから、親への意識を高める働きかけの必要性があることもわかった。

[親子関係]についても多くの気付きや学びがあった。「親が傍にいてことで夢中に遊ぶことができたが、お母さんが部屋から出ると泣いて追いかけた」と、子どもにとって、〔親の存在が安心〕につながっているということに気付いている。そのことから、「実習では親のように安心できる存在でありたい」と、子どもにとって安心感があることはいかに重要かを学び、次の実習に向けて意欲を高めている。また、「保護者の方からすると当たり前ではなく、一つの成長であり、大きな出来事なのだ」と、親が、子どもの〔成長を心から喜ぶ〕姿を見て、自分の感じ方と大きく異なることに気付き、親にとっての〔子どもの存在の大きさ〕等を気付いている。自分には何を意味しているのかわからない乳児の行動について、手を使うのが楽しいと〔教えてもらった〕等、親は〔子どもの理解者〕であるという

ことを学んでいる。このような、親子関係の気付きや学びは、子育て広場ならではの経験から生まれていることであり、子育て広場における子育て支援実習の意義を最も感じるところである。

また、「ひろばB」に入った多くの学生が、「ひろばB」の温かい〔雰囲気〕に気付いている。子どもがよく遊ぶ姿から、スタッフの〔環境〕づくりの工夫等に気付き、遊びによって環境がいかに大事であるかということを学んでいる。また、〔室内環境〕だけでなく、〔庭の環境〕に目を向け、色水遊びに利用できる植物の管理等について学んでいる。

さらに、支援の方法について気付いている。C学生の「スタッフの方が普通の会話の中で子どもやお母さんの様子を聞いていた」という気付きは、日常会話を大切に、「受容」と「傾聴」の態度を心がける子育て支援者の専門性であり重要な気付きである。このことは、地域子育て支援拠点のガイドライン¹¹⁾の支援者の役割の中に「何気ない日常会話から相談に発展するケースが多く」あり、「相談するとなしに会話することで、自然と利用者の悩みごとが整理され、解決のヒントがみつかったりすることがしばしばである」と明記されている。何気ない姿であり、意識しないとわかりにくい専門性であるが、そこに気付いている。しかし、学生が、子育て支援者の専門的なスキルとして十分に理解されているかというところ「すごい」という感想で終わっていることから、確実な学びにつながる事前事後学習の必要性も感じた。また、量的な調査では、意識の高まりが見られた「地域につなぐ」子育て支援コンピテンシーであるが、記述の中には全く見られなかったことから、記録として残すまでの気付きや学びにつながっていないことが窺われた。

各学生の記述内容を、プロセスを追って丁寧に読み取っていくと、意識や行動等の変化があると思われる学生が数名いた。具体的には、初回は「子どもと関わった」という記述から、次は「関わる中で子どもの特性を捉え」3回目には「親と一緒に排せつの援助」を行い、「問題意識を持つ」ことにつながっていた。また、1、2回までは観察を通して色々なことに気付いていたが、3回目には、子どもの援助を行ったり親と話をしたり等の観ることから行動へと変化する様子がわかった。これらの事例のように、同じ「関わり」ではあるが、関わりの質や意識の変化が見られるものもあった。一方で、明確な変化は見られなかったが、1回、2回、3回と自主実習を経験しながら、子どもに関する知識を増やしたり問題意識を高めたりしている学生も見られた。

このように、質的調査からは、量的調査では明らかにできなかった気付きや学びの内実を明らかにすることができた。

2. 学びを促進させた要因および背景

学生は、自主実習を通して、子どもを理解するだけでなく、親や親子関係について理解していたり、親子の過ごしやすい環境づくりや親支援の方法についても学んだりしていた。子育て支援において、まずは子どもを理解することは重要である。それと同時に、子どもへの影響力が大きい親や、親子の関係性について理解することは、極めて重要だと考える。親の子育ての実態やそれに伴う負担や不安を共感的に理解することにより、寄り添う支援が可能となるのではないだろうか。振り返りシートの記述を見ると、はじめから[親]や[親子関係]に目が向けられていたというより、子どもの傍に親が居て、見守ったり日常的に関わったりする姿がある学習環境があることから生まれている気付きと考えられる。

また、生まれて数ヶ月の0歳児や未就園の在宅児の利用が多いこと、排泄や食事、片付けに関するしつけ等親の子育ての実際を見る機会も多い等、産後間もない時期から継続的な子育て支援を学ぶ場として有効であることがわかった。

さらに、ひろばBに常駐する子育て支援スタッフの存在が、学生の学びを促進する重要な条件になっていることがわかった。スタッフは、日常の会話を通して、親を理解しようとしている等、相談援助の方法を実際に目の当たりにしている。また、居心地のよい雰囲気作りや遊びたくなる環境づくりを見て、その背景にスタッフの配慮があることを感じたり、気付いたりしている。福井ら¹²⁾は、「保育士養成教育段階での『子育て支援力』育成のためには、保育者を含めた視点の獲得が必要」と述べており、「子育て支援の専門スタッフがいるひろば(サロン型)での取り組みの重要性」と指摘している。また、竹之下ら¹³⁾も学びを促進する条件として、有能で理解あるひろばスタッフの介在を上げており、今回の振り返りの分析からもこのことが実証されたといえよう。

本実習は、自らの問題意識に沿って取り組まれるものであることから、始まりも終わりも、自分のペースで進められ、評価や積極的な指導がないことから余裕が生まれ、試行錯誤することができる等、正規の保育実習等とは異なる状況で実践的学習が行われていた。今後は、保育者養成課程において、このような場と機会を積極的に活用し、子育て支援力を高めて行く必要があると考える。

VII. 今後の課題

学生は、子育て支援を実践的に学ぶ任意の自主実習を行うことにより、「子育て支援力」に関して多くのことに気付き、子どもや親、親子関係について学んでいた。その一方で、自主実習は、授業に位置づけられていないことから、十分な事前事後学習は行われていない。これらのことから、

ら、子育て支援者のコンピテンシーとして重要となる「地域につなぐ」や「課題を知る」に関する記述は全く見られなかったり、気付きや学びの内容も個人差が見られたりした。また、重要な気付きや感想が見られるものの、子育て支援の専門的スキルであるという捉えや認識が甘く、確実な学びにつなげられていないケースも見られた。更に、実習の経験回数を重ねるごとに子育て支援力が向上しているかどうかについても、十分に実証できるだけのデータは得られなかった。

今後は、十分な調査期間と対象をもって再調査を行うと共に、子育て支援実習については、理論と実践の往還ができる実習の在り方や仕組みの検討を行いたいと考える。

謝辞

調査にご協力くださったA養成校の学生の皆様にお礼申し上げます。また、研究に関するご指導、お力添えをくださった福山市立大学名誉教授の八重樫牧子先生に深謝申し上げます。

注

注1) 福山市立大学大学院教育学研究科の2016年度の修士論文の一部を加筆修正したものであり、現在、日本保育者養成教育学会に投稿中である。

注2) 子育て支援コンピテンシーは「特定の職種において高業績を上げる者に共通の適性」から転じて「成果を生む行動特性」のことである。つまり、子育て支援における必要な能力や技量と捉える：本研究では、既存の子育て支援者用のコンピテンシー(2013)¹⁴⁾ 保育者養成校用に修正した。

注3) 本研究は、福山市立大学大学院教育学研究科の2016年度の修士論文の一部を加筆修正したものである。

注4) C子育てカレッジでは「親子交流広場」と名称が定められているが、本研究では、法律で定められている「子育て広場」と表記を統一する。

注5) 大学を拠点とした地域協働型子育て支援である。行政、地域の関係機関、子育て中の親等が企画運営にかかわり、2008年度より子育て支援に関する様々な事業を行っている。

参考文献

- 1) 橘知里・小原敏郎「保育者の子育て支援力の養成に関する研究－養成段階からの学びの連続性に着目して－」日本家政学会誌, 65 (8), 415-422. 2014
- 2) 荒木満紀・園川緑・伊藤雅子・今井正江・石井友光：「保育者養成課程における子育て支援事業を通した学

- 生の意識変容」帝京平成大学紀要, 22 (2), 1-11. 2011
- 3) 平松紀代子:保育者養成校で保育士の専門性を高める試み.京都聖母学院短期大学研究紀要43, 45-58, 2014 4)
- 田村学:対話的な学びとは何か, 月刊教職研修, 9, 20-23, 2016.
- 4) 福井逸子・小栗正裕・瀧川光治:「『子育て支援力』育成のための保育士養成教育に関する研究－サービスラーニングにおける学生のジャーナルの分析を中心に－」北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要, 2, 65-76. 2009
- 5) 前掲4)
- 6) 中西利恵・大森雅人「子育て支援の実践力を高める保育者養成方法の研究(その2)-特に親と対話する力を高めるための教育方法の開発」相愛大学研究論集, 25, 169-192. 2009
- 7) 竹之下典祥・馬見塚珠生:「学生の地域子育て支援ひろばへの参加による心理的变化の質的調査研究～SCAT法導入による実習体験過程の理論的仮説生成の試み～」京都文教短期大学研究紀要, 50, 70-81. 2011
- 8) 小松歩・佐久間路子・瀧口優・草野篤子・金田利子・佐々加代子:「子育て広場を介し地域と学生を繋ぐ短大教育-学生の変化と教育効果の評価方法について-」白梅学園短期大学・白梅学園大学子育て広場GP委員会『「大学における地域と学生をつなぐ子育て広場」報告書」白梅学園短期大学・白梅学園大学子育て広場GP委員会, 214-216. 2009
- 9) 前掲8)
- 10) 三好年江・逸見晶子:「ノンプログラム型『親子交流ひろば』における自主実習の効果と課題」新見公立大学紀要, 32, 143-150. 2011
- 11) 渡部顕一郎・橋本真紀(2015)『地域子育て支援拠点ガイドラインの手引き』中央法規, 94.
- 12) 福井逸子・小栗正裕・柴田智世・瀧川光治:「『子育て支援力』育成のための保育士養成教育に関する研究(3)-3年間の継続研究を通してモデルシラバスの提示を行う-」北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要, 3, 79-90. 2010
- 13) 前掲7)
- 14) 子育て支援者コンピテンシー研究会:『育つ・つながる子育て支援. 具体的な技術・態度を身に付ける32のリスト』チャイルド社. 2013

